

2024, № 12 (декабрь)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 241217

DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11217

УДК 378.147

## Герменевтический подход к развитию иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза

### The Hermeneutic Approach to the Development of Foreign Language Communicative Competence in University Students

#### Автор статьи

**Багузина Елена Ильинична**,  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ан-  
глийского языка № 4 ФГАОУ ВО «Московский государ-  
ственный институт международных отношений (уни-  
верситет) Министерства иностранных дел Российской  
Федерации», г. Москва, Российская Федерация  
baguzinaei@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-6406-9275

#### Author of the article

**Elena I. Baguzina**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of English No. 4, Moscow State Institute of  
International Relations (MGIMO University), Moscow,  
Russian Federation  
baguzinaei@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-6406-9275

#### Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

#### Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

#### Для цитирования

Багузина Е. И. Герменевтический подход к развитию  
иноязычной коммуникативной компетентности сту-  
дентов вуза // Научно-методический электронный  
журнал «Концепт». – 2024. – № 12. – С. 306–324. – URL:  
<https://e-koncept.ru/2024/241217.htm> – DOI:  
10.24412/2304-120X-2024-11217

#### For citation

E. I. Baguzina, The Hermeneutic Approach to the Devel-  
opment of Foreign Language Communicative Compe-  
tence in University Students // Scientific-methodological  
electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 12. – P. 306–  
324. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241217.htm> –  
DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11217

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.09.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	15.12.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	15.12.24	Опубликована <i>Published</i>	31.12.24



**Аннотация**

Актуальность исследования обусловлена необходимостью целостного формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов как ключевого аспекта их личностного и профессионального роста. Многие выпускники испытывают трудности в иноязычном общении, демонстрируют снижение мотивации к чтению и анализу литературы на иностранном языке, что ведет к фрагментарному знанию социокультурного контекста и ограничивает понимание межличностных отношений. Цель исследования – обоснование и экспериментальное выявление условий применения герменевтического подхода для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов Московского государственного института международных отношений. Герменевтический подход направлен на развитие способности студентов к адекватной интерпретации коммуникативных интенций, а также к пониманию смысловых и прагматических аспектов коммуникации представителей других культурных сообществ. Таким образом, герменевтический подход способствует не только языковому обучению, но и формированию навыков диалогического мышления и межкультурного понимания. Экспериментальная часть исследования включает разработку методологической основы семинарских занятий и системы заданий, направленных на повышение внутренней мотивации студентов. Задания разработаны таким образом, чтобы вовлечь студентов в процесс активного познания, стимулировать интерес к изучению иностранных языков и способствовать развитию навыков интерпретации и языковой догадки. Виды учебной деятельности включают обучение через создание проблемных ситуаций и апробацию новых видов деятельности, направленных на формирование коммуникативных умений и прогнозирования. Основные результаты показали, что применение герменевтического подхода сделало занятия более структурированными и повысило мотивацию студентов к изучению предмета. Это, в свою очередь, привело к улучшению их коммуникативных навыков и пониманию социокультурных контекстов. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении представлений о подходах к развитию иноязычной компетентности с использованием герменевтических методов. Практическая значимость состоит в разработке эффективных методик, способствующих интенсификации обучения и развитию критического мышления, что позволяет студентам более уверенно и осмысленно использовать иностранный язык в различных коммуникативных ситуациях.

**Abstract**

The relevance of the study is determined by the need for the holistic development of students' foreign language communicative competence as a key aspect of their personal and professional growth. Many graduates experience difficulties in foreign language communication and demonstrate a decline in motivation to read and analyze literature in a foreign language, leading to fragmented knowledge of the sociocultural context and limited understanding of interpersonal relationships. The aim of the study is to substantiate and experimentally identify the conditions for applying the hermeneutic approach to the development of foreign language communicative competence among students at the Moscow State Institute of International Relations. The hermeneutic approach is aimed at developing students' ability to adequately interpret communicative intentions, as well as understanding the semantic and pragmatic aspects of communication with representatives of other cultural communities. Thus, the hermeneutic approach contributes not only to language learning but also to the formation of skills in dialogical thinking and intercultural understanding. The experimental part of the study includes the development of a methodological basis for seminar sessions and a system of tasks aimed at increasing students' intrinsic motivation. The tasks are designed to engage students in active learning, stimulate interest in studying foreign languages, and foster the development of interpretation and linguistic guessing skills. The types of learning activities include teaching through the creation of problem situations and testing new types of activities aimed at developing communicative abilities and prediction. The main results showed that the use of the hermeneutic approach made the classes more structured and increased students' motivation to study the subject. This, in turn, led to improved communicative skills and a better understanding of sociocultural contexts. The theoretical significance of the study lies in expanding the understanding of approaches to developing foreign language competence using hermeneutic methods. The practical significance consists in the development of effective methods that intensify learning and foster critical thinking, allowing students to use the foreign language more confidently and meaningfully in various communicative situations.

**Ключевые слова**

герменевтический подход, мотивация к чтению, навыки критического мышления, иноязычная коммуникативная компетентность, фрагментарность знаний, социокультурный контекст

**Key words**

hermeneutic approach, reading motivation, critical thinking skills, foreign language communicative competence, fragmentary knowledge, sociocultural context

**Благодарности**

Автор выражает признательность Инне Николаевне Кошелевой, доценту кафедры английского языка № 4 МГИМО МИД России за сотрудничество и поддержку.

**Acknowledgements**

The author expresses gratitude to Inna N. Kosheleva, Associate Professor of the 4th MGIMO Department of English at the Ministry of Foreign Affairs of Russia for cooperation and support.

**Введение / Introduction**

Культура – это не количество прочитанных книг,  
а количество понятий.

Ф. А. Искандер

В современных условиях возрастает значение педагогических систем и подходов, направленных на развитие способности личности к иностранной коммуникации в глобальном масштабе. Современная динамика цивилизации, усиление культурного слоя, рост информационных технологий, а также возросшая мобильность требуют качественно нового уровня языковой подготовки в вузах, ориентированного на широкий спектр гуманитарных и цивилизационных процессов и контактов.

Особенность языка как явления в целом и учебного предмета в частности заключается в его неоднородности. Язык в широком смысле включает такие аспекты, как «языковая система», «языковая способность» и др. Ф. де Соссюр выделяет в языке речевую деятельность как коллектива, так и индивида, а также знаковую систему. Он подчеркивал, что речь «есть акт индивида, реализующий его способность посредством социального условия» [1].

Речевая деятельность выражает не только процесс общения, но и общественно-коммуникативную активность. Она отражает динамику мышления, тесно связанную с языком, который фиксирует результаты предыдущих мыслительных процессов. Язык и речь объединяются как средства и способы осуществления различных видов речевой деятельности для общения людей. Современные педагоги считают основной задачей обучения иностранным языкам развитие навыков речевой деятельности в широком контексте иноязычной коммуникации. Однако учебные курсы по иностранным языкам традиционно акцентируют внимание на овладении средствами выражения мысли, уделяя основное внимание говорению, аудированию и чтению. Тем не менее навыкам коммуникации на иностранном языке недостаточно уделяется внимания, даже в процессе обучения устной речи. Одна из главных психологических проблем при изучении иностранного языка – необходимость учить не только лексике и правилам, но и самому способу формулирования мысли. Современному обществу нужна педагогика, которая формирует устойчивые компоненты творческого стиля мышления, интеллектуально и психологически развивая личность.

А. А. Реан указывает на противоречие между традиционным обучением, опирающимся в основном на процессы внимания, восприятия и запоминания («школа памяти»), и необходимостью вовлечения личности в процессы познания на уровне творческого, диалогического мышления и социальной активности («школа мышления»), что соответствует профессиональной деятельности [2].

В настоящее время преподавание языка приобрело прикладной характер, тогда как ранее оно носило более отвлеченный и теоретический характер. Прогресс и изменения в методах обучения языкам связаны с инновациями в области психологии личности и группы. Существенные изменения также произошли в сознании людей и их подходе к мышлению, обусловленные в том числе потребностью в самоактуализации и самореализации, о которых писал А. Маслоу [3]. Психологический фактор стал ключевым в изучении иностранных языков.

Иноязычная коммуникативная компетентность (ИКК), ее особенности и условия развития в образовательном процессе требуют пересмотра сложившихся психолого-педагогических подходов в языковой подготовке. Одним из таких подходов, заслуживающих особого внимания, является герменевтический подход.

Наука герменевтика (от греческого *hermeneutike*) – искусство истолкования и понимания в широком смысле.

Герменевтический подход к проблематике ИКК раскрывает непосредственную связь процесса овладения средствами и способами иноязычного общения с одновре-

менным расширением сферы возможности понимания, объяснения, толкования, интерпретации человеческой коммуникацию. ИКК предстает еще как способность развивающейся личности к выработке своего собственного понимания иноязычной культуры и своего «Я» в овладении символическо-знаковыми моделями объяснения действительности как основы миропонимания.

С точки зрения И. И. Халеевой, ИКК означает способность к адекватной интерпретации коммуникативной интенции собеседника как готовность и умения приобщаться через социальную коммуникацию к «распознаванию» и пониманию смысловых и прагматических черт члена другого лингвосоциума, к осмыслению «картины мира иной социальной общности» [4]. Таким образом, для успешного развития ИКК необходимо овладение не только языковой, но и концептуальной системой, включающей представления, навыки, ценности и нормы как специальной, так и обыденной социокультурных областей, в том числе знание норм и правил общения. Как отмечает Х.-Г. Гадамер, герменевтика занята не просто искусством истолкования, но прежде всего правилами такого искусства [5]. Гадамер развивал герменевтику как философскую дисциплину. Он стремился осмыслить «историчность» и «языковость» человеческого опыта.

Рефлексивное измерение понимания находится в центре размышлений Ф. Шлейермахера (1768–1834), который превратил герменевтику в учение об искусстве понимания как такового. Задача такого искусства – разработка правил интерпретации, гарантирующих правильное понимание (Verstehen). Работа герменевтики начинается поэтому не с трудностей в обнаружении смысла, а с продумывания методов, посредством которых смысл может быть понят. Искусство понимания заключается в умении реконструировать чужую речь [6].

Мысль о том, что интерпретация и понимание лежат в основе всех наук, базирующихся на истолковании текстов, привела В. Дильтея к предположению о том, что герменевтика может служить всеобщей методологией гуманитарного знания. В. Дильтей полагал, что герменевтическая методология способна придать гуманитарному знанию статус научного [7]. На этом основании он развивает свою «понимающую психологию», известную как методологический исток гуманистической психологии.

Герменевтический подход все шире используется в различных гуманитарно-социальных исследованиях и позволяет существенно обогатить представление о феномене ИКК и о методологии ее изучения в образовательной сфере.

### Обзор литературы / Literature review

На социально-психологическом уровне герменевтическая установка полагает обучение различным способам установления ценностного контакта и достижения взаимопонимания. Среди психологических факторов установления контакта выделяются: особенности исполнения роли, структура социальных норм, ценностные ориентации, фактор интереса, эмпатия, психологическая совместимость, фактор антиципации в общении, система социальных ожиданий, коммуникативные установки. Партнеры осмысливают ситуацию исходя из тех эстетических, этических и других ценностных норм, которыми они руководствуются в своем поведении. Осмысление происходит в процессе соприкосновения, столкновения и взаимопроникновения точек зрения собеседников.

Понимание – сложный интерактивный процесс, предполагающий восприятие и постижение человеком человека, в частности мотивов его поведения, желаний и действий. Данная категория проанализирована в работах А. А. Смирнова [8]. В другой

работе он выделяет три уровня понимания: 1) хаотическое нерасчлененное понимание, при котором содержание информации как бы «чувствуется», но с трудом поддается выражению словами; 2) понимание, передаваемое словами текста-подлинника; 3) понимание, суть которого может быть выражена в свободном изложении [9].

И. А. Зимняя рассматривает четыре уровня понимания информации: 1) поверхностный (понимание только того, о чем говорится); 2) содержания (раскрытия предмета высказывания), 3) основной мысли; 4) образа [10].

В общем виде герменевтическая дефиниция ИКК указывает на то, что совокупность внутренних стремлений и интенций личности состоит не столько в том, чтобы получать и передавать информацию, обмениваться мыслями и идеями в процессе общения, сколько в необходимости понимать других, себя и окружающую действительность, объяснять ее, расширять свое личностное осознание реальности и своего места в ней. В связи с этим возможность эмпирического исследования ИКК в логике герменевтического подхода обеспечивается установкой на изучение способов понимания, уяснения и объяснения явлений и проблем в межличностных отношениях.

В педагогическом плане герменевтический подход предполагает развитие ИКК посредством углубленного постижения семантического и феноменологического пространства языка, расширения смысловой ориентации в языковой подготовке, усиления ее риторической направленности, обучения искусству интерпретации текстов и символических образов. В своей работе «Особенности использования герменевтического подхода к преподаванию иностранного языка студентам неязыкового вуза» В. И. Прилуцкий указывает, что «герменевтический подход к преподаванию иностранного языка основан на принципах понимания и рефлексии, что предполагает переход от традиционно рассматриваемого уровня значений языковых единиц на уровень смысловых отношений» [11]. Понятие герменевтического круга тесно связано с процессом интерпретации, предполагающим, что «мы придаем смысл некому феномену на базе имеющегося у нас предпонимания. Герменевтический круг разрабатывался как круг целого и части, но для понимания отдельных частей уже необходимо представление о смысле целого (слово – часть относительно предложения, предложение – часть относительно текста, текст – часть относительно творческого наследия автора). Результатом интерпретации становится изменение нашего предпонимания, изменение нашего горизонта в общий для партнеров по коммуникации диалог».

Г. И. Богин, раскрывая сущность процесса понимания, лежащего в основе герменевтического анализа текста, утверждает: «Рефлексия лежит в основе процесса понимания и... заключается в том, что возникают взаимные сопоставления и противопоставления, приводящие к выражению одного содержания в другом, в этих условиях реципиент получает выход к смыслам» [12]. А. Ф. Закирова определяет педагогическую герменевтику как теорию и практику, науку и искусство толкования педагогических знаний, представленных в различных текстах. Целью герменевтики является их глубокое понимание с учетом социально-культурных традиций, а также рефлексивного осмысления как эмоционально-духовного, так и личного опыта субъекта понимания [13]. В герменевтической традиции сознание рассматривается как инструмент, через который «понимаются тексты». Основой познания выступает «предварительное понимание», задаваемое традицией, в рамках которой возможно жить и мыслить. И. Е. Брыскина утверждает, что «предпонимание» можно корректировать и изменять, но полностью от него освободиться невозможно, поскольку оно является необходимой предпосылкой всякого понимания [14].



Согласно Х.-Г. Гадамеру, язык служит носителем традиции и понимания, которое осуществляется в «медиуме языковости» и проявляется в диалоге как механизме взаимопонимания и обмена мыслями, где происходит «взаимообучение сознаний». В рамках диалога «именно язык есть то, что несет в себе и обеспечивает эту общность мироориентаций» [15]. Понимание предполагает «встречу субъектов», по выражению М. М. Бахтина, и взаимодействие их реальных возможностей сознания. В коммуникацию вводится категория «Другого», что подразумевает ощущение, прочувствование и принятие во внимание иной системы ценностей, отличной от собственной, с ее культурными значениями и смысловыми структурами [16]. О. А. Колыханова считает, что «истинное понимание текста невозможно без сопереживания, эмпатии, вчувствования в чужую среду, что дает интерпретатору право вторжения в текст, слияния с ним, с чужим словом, чужим понятием» [17]. И. И. Халеева утверждает, что «предпосылкой адекватного межкультурного общения является статус равноправия родного и неродного языков (равно как и родной и неродной культуры) в сознании, которые необходимо не только изучать, но и пропускать через себя, через свое сознание и свое мировидение» [18]. Автор полагает, что герменевтику можно рассматривать как способ преодоления культурной дистанции, позволяющий глубже понимать как родной язык и культуру, так и иностранные.

Подтверждение целесообразности герменевтического подхода в образовании мы находим и в зарубежном педагогическом опыте.

К. Хенриксон справедливо считает, что герменевтическая феноменология сочетает теорию, рефлексию и практику. Яркие описания жизненного опыта (феноменология) переплетаются с рефлексивной интерпретацией их значений (герменевтика), что может служить основанием для методических разработок по освоению общеобразовательных дисциплин в школе. Опыт работы ученого показывает, что герменевтическая феноменология воплощается в повседневном использовании в общеобразовательной практике, в том числе в моментах, связанных с эмоциональным и эмпатическим сопереживанием, которые могут быть легко упущены при использовании других подходов [19].

Анализ образовательной деятельности Университета Вероны (University of Verona) по внедрению в учебный процесс педагогической герменевтики как специального курса заслуживает особого внимания. В качестве специальной цели ставится выявление методологического и операционного потенциала чтения. Особое внимание уделяется развитию навыков подбора подходящей модели герменевтической интерпретации, способности обогащать собственные исследовательские подходы, оценивая свои познавательные возможности и герменевтические ограничения с педагогической точки зрения [20].

В своей работе «Ценностно-смысловая концептуализация учебного материала в процессе обучения иностранным языкам в вузе: герменевтический подход» О. А. Жеглова, А. Ф. Закирова, Л. В. Шилова изучают целесообразность применения лингвоконцепта как предмета герменевтической интерпретации и инструмента смыслообразования. В работе делается вывод, что использование не только традиционных методов и форм учебной работы с понятиями, но и разнообразных интерпретативных техник гуманитарных наук способствует структурированию учебного материала и стимулирует активное смыслообразование [21]. Например, в процессе составления гирлянд ассоциаций по методу Г. Я. Буша [22] выявление и изучение новых нетипичных связей между различными понятиями помогает актуализации личностного смысла.

Для более успешного освоения материала методисты учебного центра университета Северной Каролины разработали для студентов университета схемы построения концептуальных карт – визуального представления информации в форме диаграмм, блок-схем,

графиков, что позволяет формированию панорамного видения предмета, знание общей картины делает детали более значимыми и легкими для запоминания [23]. Опыт педагогов Тюменского государственного университета (О. А. Жегловой, А. Ф. Закировой, Л. В. Шиловой) доказывает, что обучение на основе герменевтического подхода с применением разнообразных средств наглядности с акцентом на образно-эмоциональных и культурно обусловленных характеристиках учебного материала (например, структурно-логического моделирования на основе метафор) значительно увеличивает его продуктивность [24].

На важность использования разнообразных средств наглядности для формирования панорамного видения и понимания контекста указывает выдающийся ученый, британский семиотик, заведующий кафедрой семиотики и образования Лондонского университета Г. Р. Кресс. Он отмечает, что одной из основных задач, стоящих перед педагогами и методистами, является «использование всего спектра средств для понимания – всех методов мультимодальных подходов... создавая тем самым семиотически подходящие средства для обучения» [25].

Профессор Университета В. Д. Джайлс, работающий на кафедре психологии, в своей работе «Интуиция и эмоции в креативном мышлении» (*Intuition and emotion in creative thinking*) делает вывод, что наши чувства и наша интуиция не являются препятствием рациональному мышлению, а совсем наоборот – они являются его основой, наши эмоции и наш интеллект неразделимы: «Ученые зачастую интуитивно приходят к логичным выводам; креативное мышление и экспрессия в любой области знания исходят из интуиции и эмоций» [26].

Е. Е. Неупокоева и Н. К. Чапаев подчеркивают, что цифровизация системы образования изменила структуру soft-компетенций, включая важные аспекты когнитивных и коммуникативных трудностей, которые ранее решались в процессе непосредственного контакта. Их выводы о значимости герменевтического подхода для дидактических коммуникаций в информационных технологиях находят отражение и в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов. Применение герменевтического метода позволяет не только углубить понимание текстов, но и улучшить коммуникативные навыки, особенно в условиях изменившихся образовательных реалий [27].

В работе В. И. Кабрина исследуется коммуникативная психосемантика, которая представлена как универсальный инструмент для построения структурно-динамической модели когнитивного развития личности в образовательном процессе. Его подход перекликается с герменевтическими принципами, важными для развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов. Взаимодействие участников образовательного процесса, их ожидания и восприятия языка и друг друга, описанные Кабриным, раскрывают глубинные смыслы и возможности для создания более эффективной коммуникативной среды, что критически важно для формирования компетенций в изучении иностранного языка [28].

Н. В. Чемякина рассматривает возможности герменевтического подхода в контексте интенсификации обучения иностранному языку. Автор подчеркивает важность глубинного понимания текста через герменевтический анализ, который способствует не только развитию языковых навыков, но и расширению культурного контекста. Особое внимание уделено возможностям использования драмогерменевтики, которая объединяет элементы педагогики, герменевтики и театрального мастерства. Это направление способствует не только углубленному пониманию текстов, но и активизации познавательных интересов студентов, развитию их коммуникативных навыков, эмоциональной

сферы и способности к творческому взаимодействию на иностранном языке. Подчеркивается, что драмогерменевтический подход позволяет создать целостное восприятие изучаемых произведений, что способствует лучшему запоминанию и формированию устойчивого образа изучаемого материала в сознании студентов [29].

Ц. Чжун подчеркивает важность мотивации в изучении иностранного языка, рассматривая ее как ключевой внутренний стимул, способствующий усидчивости и углубленному обучению. Автор анализирует различные факторы, влияющие на мотивацию в изучении иностранного языка, и выявляет, что успешность обучения напрямую связана с поддержанием интереса учащихся и учетом их социальных и культурных контекстов. Ц. Чжун отмечает, что социальные потребности и культурная идентичность учащихся оказывают значительное влияние на их мотивацию, а также подчеркивает важность создания персонализированных стратегий для поддержания мотивации. Эти выводы имеют важное значение для разработки образовательных программ, которые, по мнению автора, должны учитывать не только академические, но и социальные факторы [30].

Ц. Чжан исследует герменевтический подход в процессе обучения второму иностранному языку в группах с социальными и психологическими особенностями. Автор указывает, что современный социальный герменевтический подход позволяет анализировать, как когнитивные и личностные черты учащихся формируются в процессе интерактивных занятий. В частности, герменевтика помогает выявить, как противоречия между ожиданиями и реальностью в коммуникативных ситуациях формируют новые структуры восприятия и влияния на учащихся [31]. Ц. Чжан обращает внимание на значимость контекста, где важна не только интерпретация самого языка, но и исследования, социальные взаимодействия и учебная среда. Социальная герменевтика акцентирует внимание на том, как прошлые опыты общения и текущие социальные взаимодействия интегрируются в процесс обучения и приводят к формированию новых когнитивных структур у учащихся.

Важный вопрос интеграции современных цифровых технологий и обучения иностранному языку поднимается в работе А. Ахмеда. Автор подчеркивает важность философской интерпретации технологий и критического подхода к технологиям в обучении языкам. Это должно помочь педагогам адаптироваться к цифровому миру и избежать навязываемых технологических решений. Ахмед утверждает, что критическая герменевтика технологий поможет преподавателям не только анализировать создание и продвижение цифровых инструментов, но и формировать целостное видение их педагогического контекста, открывая возможности для альтернативного использования цифровых средств [32].

Д. Бакью и Ф. Зибири подчеркивают, что изучение иностранных языков осуществляется с различными целями, одной из которых является эффективное овладение языковыми навыками. Психологическое воздействие иностранных языков на человеческое сознание часто оказывается значительным. Для многих людей мотивация, интересы и стремления превосходят трудности, связанные с произношением и говорением на иностранном языке. Приобретение и изучение иностранного языка оказывает положительное влияние на многих уровнях, улучшая когнитивные способности, психосоциальное развитие, личностную коммуникацию и способствуя личностному росту. Однако часто страх и неуверенность при разговоре и переключение между языками являются основными проблемами. В статье подчеркивается важность герменев-



тического подхода и изучения психологических аспектов освоения иностранных языков и предлагается анализ их положительного влияния на когнитивные навыки и развитие коммуникативных умений [33].

Г. Файзиева исследовала влияние литературы на овладение языком. Литературные навыки позволяют студентам расширить свои знания за рамки грамматики и словарного запаса. Герменевтический подход включает способность оценивать, понимать и анализировать литературные произведения. Литературная компетентность, которая берет свое начало в концепции лингвистической компетентности Соссюра, в настоящее время включает в себя все способности и ноу-хау, необходимые для осмысленного взаимодействия с художественными текстами. Когнитивные навыки и навыки интерпретации, необходимые для чтения, понимания и оценки литературы, изучались учеными из различных областей знаний; они подчеркивали важность понимания литературных приемов, жанров и культурных контекстов [34].

Герменевтический подход к развитию иноязычной коммуникативной компетентности ориентирован на глубокое понимание языка и его культурных контекстов. В отличие от традиционных методов, он акцентирует внимание на интерпретации, понимании и рефлексии, что позволяет студентам выходить за рамки стандартного усвоения грамматики и лексики. Обучение посредством герменевтики способствует развитию не только языковых навыков, но и коммуникативной интуиции, эмпатии и способности к восприятию культурных кодов. Такой подход помогает студентам преодолевать языковые барьеры, расширяя их понимание текстов через анализ, ассоциативные связи и межкультурное взаимодействие, что важно в условиях глобализации и цифровизации образовательных процессов.

### **Методологическая база исследования / Methodological base of the research**

Методологически обоснованный герменевтический подход к образованию, в том числе обучению иностранным языкам, позволяет существенно дополнить комплекс известных обучающих методов за счет привлечения в учебный процесс исследовательских методов и техник смежных с педагогикой гуманитарных наук: теории перевода, филологической герменевтики, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, психолингвистики.

Современные педагоги обращаются к фундаментальным исследованиям в области психологии, чтобы использовать их в своей практике для перехода к новой цифровой образовательной модели XXI века. Педагоги уделяют особое внимание трем аспектам: тому, что способствует внутренней мотивации учащихся; тому, что делает процесс обучения интересным и значимым; тем видам учебной деятельности, которые наиболее эффективны для решения их задач [35]. Мотивация стала главным предметом исследования «Теории самодетерминации» Э. Деси и Р. Райана [36].

Научный взгляд на счастье и смысл жизни выдающийся психолог М. Чиксентмихайи представил в работе «Поток: психология оптимального переживания» [37]. Понятие «поток» трактуется как «активное состояние радости, полного поглощения своим делом, когда удовольствие сливается с усилиями и смыслом». М. Чиксентмихайи выделяет несколько компонентов «потока», которые в своей комбинации вызывают чувство радости и удовлетворенности. Педагоги должны принимать во внимание эти компоненты «потока» для создания интересных, способных погрузить в себя видов учебной деятельности, а именно: задание содержит четко сформулированные

учебные цели; задание должно быть посильным, цель должна быть достижима, а задача решаемая; учащийся получает четкую и немедленную обратную связь для корректировки достижения цели (педагог выступает в роли фасилитатора): задание способствует полной поглощенности проблемой; учащиеся чувствуют себя достаточно компетентными, выполняя задание; контролируют весь процесс; в ходе выполнения задания (в результате того, что учащийся побывал в «потоке») раскрываются грани множественного интеллекта учащегося. О. Е. Дергачева указывает: «Типы поведения, которые содержат награду в себе самих (такие как игра, исследование), объединяются понятием компетентности, связанными, в свою очередь, с понятием внутренней мотивации. Индивид опробует новую деятельность, решает исследовательские задачи или стремится к освоению своей среды просто ради опыта, который он получает. Процесс открытия сам по себе является наградой» [38].

Р. Райан и Э. Деси отмечают: «Внутренняя мотивация касается активной исследовательской, находящейся в поиске задач природы индивидов, которая играет решающую роль в приобретении и развитии структур и функций» [39]. В другой своей работе они подчеркивают, что потребность во взаимодействии с другими людьми является третьей важной психологической потребностью наряду с автономией и самодетерминацией, обеспечивающей оптимальное развитие личности [40].

Лидер позитивной психологии М. Селигман утверждает, что «положительные эмоции... задают тот образ мышления, который способствует развитию и расширению наших интеллектуальных и социальных ресурсов» [41]. Ученый делает вывод: «...лучшее, что мы можем сделать – способствовать прогрессу. Благодаря этому в нашей жизни появится смысл. Осмысленной жизнь становится тогда, когда мы чувствуем себя частью чего-то большего. И чем больше целое, тем более глубоким смыслом полнится наша жизнь».

Новая педагогическая платформа – Наука о разуме, работе мозга и образовании (MBE science: Mind, Brain and Education science) – рассматривает педагогику в неразрывной связи с нейронаукой, физиологией и результатами лабораторных исследований. По мнению основоположника этого подхода профессора Гарвардского университета Т. Токухамы-Эспинозы, такая педагогическая платформа позволяет «более точно определить потребности учащихся и эффективные методы преподавания» [42]. Также Т. Токухама-Эспиноза отмечает, что введение в обучение новых программ и учебного материала способствует работе мозга, так как мозг «жаждет новизны» (the brain craves novelty). Применение различных образовательных методик приводит к созданию различных нейросетей в мозге [43]. Таким образом, включив в программу по английской литературе новые произведения и различные учебные виды деятельности, направленные на развитие интерпретации и толкования, аналитических навыков, а также развитие внимания и памяти, педагоги задействуют мощные факторы, воздействующие на внутреннюю мотивацию учащихся [44].

В исследовании применялся комплексный методологический подход, основанный на сочетании теоретических и эмпирических методов, которые позволили изучить герменевтический подход к развитию иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

*Теоретические методы включали:*

– анализ и синтез научной литературы в области педагогики, лингвистики и психологии, чтобы обосновать использование герменевтического подхода;

– сравнительно-сопоставительный анализ теоретических концепций, что позволило выявить ключевые аспекты применения методов интерпретации и смыслового анализа в обучении иностранным языкам.

*Эмпирическая часть исследования включала следующие методы:*

– *Педагогический эксперимент*, состоявший из констатирующего и формирующего этапов. На констатирующем этапе исследовалась исходная мотивация и уровень коммуникативной компетентности студентов. В эксперименте приняли участие две группы студентов (20 испытуемых) с уровнем знания английского языка В1 (средний) и В2 (выше среднего). В первом семестре занятия проходили в соответствии с обычным планом занятий, в основе которого были представлены вопросы, направленные на понимание содержания прочитанного. Выявлялись проблемы, которые снижали мотивацию студентов к чтению и говорению на занятиях по домашнему чтению на втором курсе факультета международного бизнеса МГИМО МИД России. Среди факторов, обуславливающих снижение мотивации, следует отметить недостаток концентрации внимания цифрового поколения, отсутствие в программе аудиовизуальных стимулов и цифровых изображений, слабые навыки критического мышления и креатива, отрывочность знания и понимания, неспособность видеть общую картину и делать выводы, непонимание значения прочитанного. Студенты показали слабое знание литературных произведений для собственного развития как в плане изучения иностранного языка, так и в общечеловеческом. На формирующем этапе были апробированы методики с использованием заданий на интерпретацию текста, языковую догадку и прогнозирование. В ходе опытно-экспериментального исследования была разработана схема проведения занятий, которая включала задания в рамках герменевтического подхода к обучению, способствующие повышению мотивации студентов к предмету.

– *Наблюдение за учебной деятельностью студентов*, позволяющее фиксировать изменение в их мотивации, вовлеченности и навыках критического мышления. Преподаватель разработал дополнительные карточки-опоры к каждому произведению учебной программы, которые содержали задания, способствующие более глубокому осмыслению текста, в том числе мозговой штурм основной темы или названия произведения, краткий обзор текста, не раскрывающий интригу. Последнее должно было заинтересовать учащихся прочитать рассказ и дать возможность поразмышлять и спрогнозировать развязку. Задания опирались на цифровое изображение на экране. Студентов просили интерпретировать видеоряд с опорой на новую лексику на карточках.

– *Анкетирование и опросы студентов*, направленные на выявление их восприятия предложенных методов, а также факторов, стимулирующих изучение иностранного языка.

– *Контент-анализ заполнения студентами карточек-опор*, выполненных на различных этапах эксперимента, с целью оценки уровня освоения интерпретационных навыков и смыслового анализа.

– *Статистическая обработка данных, полученных в ходе эксперимента*, для проверки гипотезы об эффективности герменевтического подхода (см. рисунок в разделе «Заключение»).

В своем исследовании «Этапы работы с текстом и формирование различных технологий извлечения информации из текста на уроке иностранного языка» Т. Ю. Лихачева отмечает, что «в процессе чтения происходит осмысление и оценка информации, содержащейся в тексте» [45]. Вслед за Е. Н. Солововой выделим три основных этапа работы с текстом: дотекстовый, текстовый и послетекстовый [46].

## Результаты исследования / Research results

### *Дотекстовый этап (этап антиципации)*

Основная задача этого этапа – вовлечь учащихся в процесс осмысления и обсуждения центральной темы произведения, создать необходимый уровень мотивации посредством мозгового штурма смысла названия/ темы:

- с опорой на цифровое изображение на экране, которое поможет учащимся подключить ассоциативное мышление и интерпретацию;
- с помощью наводящих вопросов по теме с опорой на ключевые слова (включение фактора личной заинтересованности, фоновых знаний и опыта/ мнения учащихся по теме. Например: «Who is a true/false friend?» (Кого можно назвать настоящим/ ложным другом?) (Ключевые слова и словосочетания: kind, selfish, revenge, jealousy, a friend in need is a friend indeed);
- обратить внимание учащихся на двойной смысл названия (игру слов) – часто используемый прием авторов в англоязычной литературе.

Например, рассказ, написанный Кэтрин Мэнсфилд, под названием “A Dill Pickle” (дословно – «Маринованный огурчик») может означать и человека, потерявшего интерес к жизни; или человека мелочного; однако выражение “to present with a dill pickle” означает жест доброй воли и открытости. На этом этапе возможно обсудить все значения слова (новизна значений усилит мотивацию студентов), а также дать задание выбрать самое подходящее значение к следующему занятию (повышение мотивации к углубленному прочтению и аргументации ответа);

- краткий предварительный обзор текста, не раскрывающий его интригу; он должен заинтересовать учащихся и дать возможность поразмышлять (прогнозировать) развязку; обзор включает ряд ключевых слов, смысл которых понятен из контекста (языковая догадка).

Рассмотрим пример. “Elenor and Suzanne are friends. Suzanne craves for a silver-fox stole but knows that only her rich uncle can give it to her as a birthday gift. Elenor thinks of a plan but wants a favor in return. Suzanne refuses. Nevertheless, the two still stick to their plan” (рассказ Н. Н. Munro “Fur”);

- сразу после обзора возможно дать упражнение на множественный выбор, где студенты отмечают наиболее вероятную развязку, проверить которую они смогут на втором текстовом этапе работы;
- возможно включить упражнение на закрепление понимания новых слов из краткого обзора: “crave, to want a favor from etc.” Для того чтобы повысить мотивацию к выполнению этого упражнения, необходимо включить новую информацию по теме (в данном случае по теме «Дружба»).

Рассмотрим пример. Заполните пропуски новыми словами из краткого обзора: “crave, to want a favor from...”

“People crave for attention and being cared for. True friends sometimes want a favor from each other, without being worried they’ll be let down... friendship can also be a huge source of stress from “toxic friends”;

- введение рубрики «Литературный термин» вызвало очень большой интерес у студентов, они почувствовали себя филологами/ экспертами в области литературы.

Рассмотрим пример. «Поэтическая справедливость – это прием, в котором в конечном счете добродетель вознаграждается, а порочность наказывается».

Задание. Во время чтения найдите примеры поэтической справедливости и выпишите их (Elenor and Suzanne).

Таким образом, посредством герменевтического подхода к развитию иноязычной коммуникативной компетентности студентов мы повышаем мотивацию к углубленному чтению и обсуждению темы сразу на дотекстовом этапе, одновременно структурируя и организовывая их самостоятельное чтение.

#### *Текстовый этап*

Основная задача – проконтролировать степень понимания рассказа и сформированности языковых навыков и умений; осуществить переход от сознания, при помощи чего трактуется текст, и «предварительного понимания» к пониманию как к процессу сопереживания, где учитываются субъективно-личностный и эмоционально-образный компоненты развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов.

Упражнения и задания:

- ответить на вопросы по содержанию текста;
- подтвердить правильность или ложность утверждения, аргументировать свой ответ;
- описать внешность, характер героев и высказать свое мнение относительно их действий в рассказе;
- проделать упражнения на развитие языковой догадки на множественный выбор;
- выполнить упражнения на закрепление грамматики и лексики рассказа, что будет способствовать пониманию содержания.

Развитие навыков критического мышления и умения делать выводы представляется особенно важным на этом этапе. Учащиеся должны осознать важность того, что для понимания целого необходимо понять его отдельные части, но для понимания отдельных частей необходимо иметь представление о смысле целого (слово – это часть предложения, предложение – это часть текста, текст – часть наследия автора).

Рассмотрим пример упражнения на умение делать выводы на основании событий, описанных в рассказе О. Генри «Двадцать лет спустя» (O. Henry “After twenty years”).

Выберите наиболее подходящий аргумент для следующего утверждения:

We can assume that Jimmy betrayed his friend because:

- He was jealous of Bob’s wealth.
- He was bored with his life and envied Bob.
- Jimmy was a model policeman and valued his job.

From his behavior, we can assume that Bob was struck by his arrest because:

- He was afraid of being put into jail.
- He was heart-broken after reading Jimmy’s note.

Дискуссия в группе/ переход от монологической к диалогической речи; студенты аргументируют свои высказывания, опираясь на фактический материал рассказа.

Дискуссия в классе может проходить с опорой на таблицу с анализом литературного приема автора, например, в рассказе “After twenty years” это прием «ситуативной иронии»: сравнительная характеристика ожиданий читателя и того, что произошло в результате применения приема «ситуативной иронии».

Рассмотрим пример.

Analyzing the story: Situational Irony

Our expectations Situational irony

1. We expect a meeting of friends. The meeting doesn’t take place.
2. We expect friend to help each other. We come across betrayal.



3. We expect a happy reunion. Friends become enemies.
4. We expect forgiveness. We encounter loss of trust.

#### *Послетекстовый этап*

Этот этап направлен на использование ситуации текста в качестве языковой и содержательной опоры для развития навыков говорения и письма. Его можно проводить непосредственно после прочтения одного рассказа или в качестве контрольного этапа по разделу/теме нескольких рассказов, в данном случае по разделу «Дружба». Если рассказы для чтения не объединены по тематике, то педагог может это сделать самостоятельно, чтобы учащиеся получили всеобъемлющее представление по разделу. В нашем экспериментальном исследовании мы объединили в раздел «Дружба» 5 рассказов: "After twenty years" by O. Henry, "Fur" by H. N. Munro, "The devoted friend" by Oscar Wild and "A cup of tea", "A dill pickle" by Kathrine Mansfield.

Рассмотрим примеры заданий послетекстового контрольного этапа.

Дискуссия в группе или диалоги по тематике раздела с опорой на примеры из разных рассказов; построение аргументированной защиты своего мнения; умение выявлять ценностно-смысловые компоненты в содержании раздела; переход от информационного уровня к личностно значимому.

1. What can break up a friendship? Can there be true friendship when love or envy steps in? Give examples from the stories "Fur" and "A cup of tea".

2. What lessons can we learn from O. Wild's "The devoted friend"?

3. Does time change friendship? Give your opinion. Support it with examples from the stories "After twenty years" and "A dill pickle".

Предложить учащимся написать небольшое эссе на тему «Дружба» (250–300 слов) с опорой на ключевые слова раздела: a true/superficial friend; kindness; revenge; selfishness; jealousy, to use smb. to one's advantage, a toxic friend etc. Аргументируйте свой ответ примерами из личного опыта и из прочитанных рассказов.

Примеры тем:

- A friend in need is a friend indeed.
- Why does friendship change in time?
- My toxic friend.
- My best friend.
- What is the difference between a true friendship and a superficial one?

Упражнение на заполнение пробелов в тексте словами/идиомами из раздела в правильной форме.

Например: to make a fortune; to raise; chum; notorious; handsome.

"Twenty years ago, Bob and Jimmy were best\_\_\_\_\_, both \_\_\_\_\_ in New York, just like two brothers. Bob decided to\_\_\_ in the West. Jimmy is now a well-dressed gentleman with a diamond scarf pin and a \_\_\_\_\_ watch set in diamonds. Bob recognizes in Jimmy a\_\_\_\_\_ criminal from Chicago."

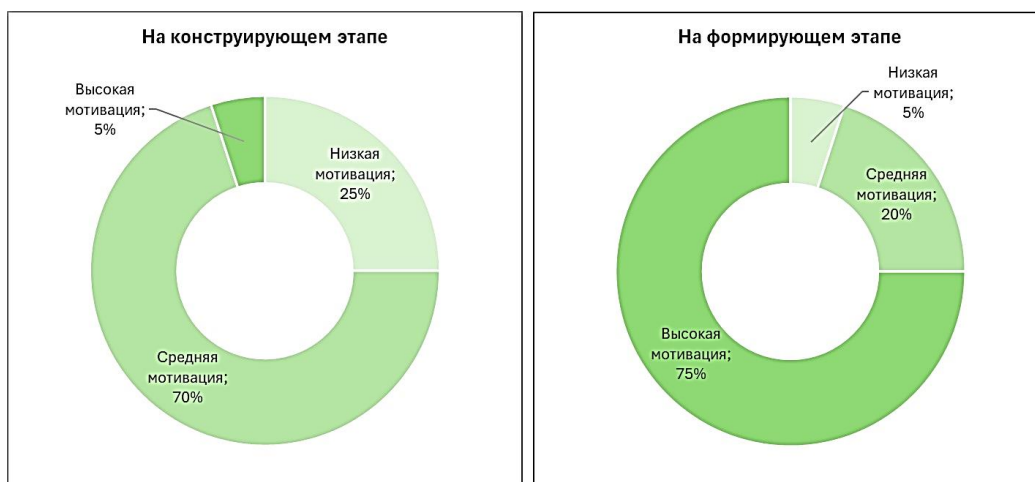
#### **Заключение / Conclusion**

Результаты проведенного исследования экспериментально выявили совокупность педагогических условий применения герменевтического подхода к развитию ИКК студентов. Виды учебной деятельности в рамках данного подхода позволяют раскрыть связь процесса овладения средствами и способами иноязычного общения с

одновременным расширением сферы возможности понимания, объяснения, толкования и интерпретации коммуникации. В статье подробно представлены задания и виды учебной деятельности, которые в значительной мере способствовали повышению мотивации студентов к изучению иностранной литературы, развитию их навыков чтения, говорения и письма, а также их креатива и критического мышления.

В разделе «Методологическая база исследования» представлены примеры самых эффективных видов учебной деятельности и заданий: мозговой штурм названия и тематики произведения с подключением ассоциативного мышления на основе цифровых изображений, расширение лексического ряда, введение новых значений и идиом; введение краткого предварительного обзора рассказа и целого ряда упражнений на развитие языковой догадки, интерпретации и прогнозирования, введение рубрики «Литературный термин», способствующее углубленному чтению и пониманию, упражнения на развитие критического мышления и умение аргументировать высказывание. Используя герменевтический подход к обучению иностранному языку в рамках изучения иностранной литературы, возможно осуществить переход от предварительного понимания (основа познания) к пониманию как к процессу сопереживания и проникновению в дух изучаемого языка, созданию ментальной карты, отражающей связи между фактами и идеями.

Студенты второго курса факультета международного бизнеса МГИМО проявили большой интерес к большинству заданий по предмету в рамках данного подхода, заметно улучшилась посещаемость занятий и успеваемость. Создание новых форм учебной деятельности и заданий в рамках герменевтического подхода имеет большой дидактический потенциал. Что касается курса «Домашнее чтение», то, как показало исследование, рекомендуется включить в программу дотекстовый этап работы над художественным произведением, учебные задания, повышающие мотивацию студентов к чтению, а именно задания на развитие антиципации, прогнозирования, критического мышления в рамках герменевтического подхода к обучению. Также стоит дополнить программу рядом заданий на текстовом и послетекстовом этапах, учитывающих факторы личной заинтересованности, новизны, желания расширить границы своего опыта и знания. Автор статьи планирует дополнить послетекстовый контрольный этап интернет-проектом с использованием медиаматериалов, цифровых ресурсов и мобильных устройств для самостоятельной работы студентов как в аудитории, так и для внеаудиторной работы.



Сводные результаты мотивированности студентов по предмету «Домашнее чтение»

Результаты экспериментального исследования подтверждают дидактическую целесообразность применения герменевтического подхода к обучению иностранному языку в связи с тем, что он учитывает культурно-этнические, субъективно-личностные и эмоционально-образные компоненты развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза.

### Ссылки на источники / References

1. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 303 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/455043>
2. Реан А. А. Психология изучения личности. – М.: Издательство Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
3. Маслоу А. Психология бытия. – М.: Академический проект, 2022. – 275 с.
4. Халеева И. И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия? // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. – М., 1999. – С. 5–15.
5. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы филос. герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
6. Шлейермахер Ф. Герменевтика. – СПб.: Европейский Дом, 2004. – 242 с.
7. Дильтей В. Описательная психология. – М.: Рипол, 2024. – 290 с.
8. Развитие и современное состояние психологической науки в СССР / А. А. Смирнов. – М.: Педагогика, 1975. – 352 с.
9. Смирнов А. А. Психология / под ред. К. Н. Корнилова, А. А. Смирнова, Б. М. Теплова. – М.: Учпедгиз, 1948. – 454 с.
10. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с. (Серия «Психологи Отечества»).
11. Прилуцкий В. И. Особенности использования герменевтического подхода к преподаванию иностранного языка студентами неязыкового вуза. – URL: <https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2017/13-lprs/2/prilutskii.pdf>
12. Богин Г. И. Филологическая герменевтика. – Калинин: Калининский гос. ун-т, 1982. – 48 с.
13. Закирова А. Ф. Ошибки гипотезирования как предмет методологической рефлексии педагога-исследователя // Образование и наука. – 2021. – Т. 23. – № 6. – С. 11–42.
14. Брыскина И. Е. Особенности формирования языкового сознания в контексте обучения на билингвальной основе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2005. – № 2. – С. 42–46.
15. Гадамер Г.-Г. Язык и понимание // Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. – М.: Искусство, 1991. – С. 43–59.
16. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
17. Колыханова О. А. Социокультурные и философские аспекты билингвизма: дис... д-ра филос. наук: 09.00.11. – М., 1999. – 275 с.
18. Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю. Н. Караулова / ред. Ю. С. Степанов, Е. А. Земская, А. М. Молдован. – М.: Институт русского языка РАН, 1995. – 286 с.
19. Henriksson C. Hermeneutic Phenomenology and Pedagogical Practice // Hermeneutic Phenomenology in Education. – Rotterdam, 2012. – P. 119–140.
20. University of Verona. Philosophy of Education. – URL: <https://www.corsi.univr.it/?ent=2017%2F2018&codiceCs=W23codins=10072&discr=&discrCd=&id=360&menu=Studiare&tab=Insegnamenti>
21. Жеглова О. А., Закирова А. Ф., Шилова Л. В. Ценностно-смысловая концептуализация учебного материала в процессе обучения иностранным языкам в вузе: герменевтический подход // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. – № 5. – С. 77–105.
22. Буш Г. Я. Проблемы интеграции научного знания: теоретико-методологический аспект. – Рига: Зинатне, 1988. – 214 с.
23. The Learning Centre University of North Carolina at Chapel Hill. – URL: <https://learningcenter.unc.edu/tips-and-tools/using-concept-maps/>
24. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики: монография. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2001. – 152 с.
25. Kress G. Making meaning: from teaching language to designing environments for learning in the contemporary world // The Image in the English Language Teaching / eds. K. Donaghy, D. Xerri. – Malta: ELT Council, 2017. – ix–x p. – URL: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/The\\_Image\\_in\\_English\\_Language\\_Teaching.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/The_Image_in_English_Language_Teaching.pdf)
26. Jiles D. Intuition and emotion in creative thinking. – URL: <https://innovationmanagement.se/2008/02/27/intuition-and-emotion-in-creative-thinking/>
27. Неупокоева Е. Е., Чапаев Н. К. Герменевтический круг как способ иллюстрации проблемы понимания при обучении дидактическим коммуникациям // Образование и наука. – 2021. – Т. 23. – № 7. – С. 11–40.

28. Кабрин В. И. Коммуникативная психосемантика когнитивно-ноэтического развития личности // Сибирский психологический журнал. – 2022. – № 85. – С. 51–71.
  29. Чемякина Н. В. Драмогерменевтика как средство интенсификации обучения иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 3 (120). – С. 62–71.
  30. Zhong J. The Influence of Foreign Language Learning Motivation on Foreign Language Learning // Arts, Culture and Language. – 2024. – Vol. 1. – № 7. – P. 13–19.
  31. Chang Q. The contribution of a hermeneutic approach to investigate psychological variables in second language acquisition // Frontiers in Psychology. – 2022. – Vol. 13. – P. 87–93.
  32. Ahmed A. Conclusion: Toward a Critical Hermeneutics of Technology for Language Teacher Education // Exploring Silences in the Field of Computer Assisted Language Learning. – Cham: Springer International Publishing, 2022. – P. 105–122.
  33. Bakiu D., Fatime Ziberi F. The Psychological Impact of Languages on the Human Mind-Learning Foreign Languages // Journal of Innovation and Social Science Research. – 2024. – Vol. VIII (IIS). – P. 2593–2602.
  34. Fayziyeva G. The function of literary competencies in english language instruction // Central Asian Journal of Education and Innovation. – 2024. – Vol. 3. – Is. 5. – Part 2. – P. 115–118.
  35. Багузина Е. И. Психолого-педагогическое обоснование цифровой образовательной модели на занятиях по английскому языку в вузе // Лингвострановедение: методы анализа, технологии обучения. Семнадцатый межвузовский семинар по лингвострановедению. Ч. 1. – М.: МГИМО-Университет, 2020. – С. 270–283.
  36. Deci E. L. The psychology of self-determination. – Toronto: Lexington books, 1980. – 240 p.
  37. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. – М.: Альпина публшер, 2019. – 460 с.
  38. Дергачева О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 103–121.
  39. Ryan R. M. Agency and organization: intrinsic motivation, autonomy, and the self in psychological development // Developmental perspectives on motivation. Nebraska symposium on motivation. Vol. 40. – Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1993. – P. 21.
  40. Ryan R. M., Deci E. L., Grolnic W. C. Autonomy, relatedness, and the Self: their relation to psychopathology // Developmental psychopathology / eds. D. Cicchetti, D. J Cohen. Vol. 1. – New York: A Willy interscience publication, 1995. – P. 618–655.
  41. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни. – М.: София, 2006. – 368 с.
  42. Tokuhamu-Espinosa T. Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guid to the New Brain-Based Teaching. – New York, Norton, 2011. – 440 p.
  43. Tokuhamu-Espinosa T. Making Classrooms Better: 50 Practical Applications of Mind, Brain, and Education Science. – New York; Norton, 2014. – 440 p.
  44. Багузина Е. И. Значение литературного наследия Джейн Остин для формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза // Лингвострановедение: девятнадцатый межвузовский семинар по лингвострановедению. Ч. II. – М.: МГИМО-Университет, 2022. – С. 180–192.
  45. Лихачева Т. Ю. Этапы работы с текстом и формирование различных технологий извлечения информации из текста на уроке иностранного языка // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 4. – С. 68–71.
  46. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2005. – 240 с.
- 
1. Sossyur, F. (2020). *Kurs obshchej lingvistiki [General linguistics course]*, Izdatel'stvo Yurajt, Moscow, 303 p. Available at: <https://urait.ru/bcode/455043> (in Russian).
  2. Rean, A. A. (1999). *Psihologiya izucheniya lichnosti [Psychology of personality study]*, Izdatel'stvo Mihajlova V. A., Moscow, 288 p. (in Russian).
  3. Maslou, A. (2022). *Psihologiya bytiya [Psychology of being]*, Akademicheskij proekt, Moscow, 275 p. (in Russian).
  4. Haleeva, I. I. (1999). "Interkul'tura – tret'e izmerenie mezhkul'turnogo vzaimodejstviya?" [Interculture – the third dimension of intercultural interaction?], *Aktual'nye problemy mezhkul'turnoj kommunikacii*, Moscow, pp. 5–15 (in Russian).
  5. Gadamer, H.- G. (1988). *Istina i metod: osnovy filos. germeneytiki [Truth and Method: Foundations of Philosophical Hermeneutics]*, Progress, Moscow, 704 p. (in Russian).
  6. Shlejermaher, F. (2004). *Germeneytika [Hermeneutics]*, Evropejskij Dom, St. Petersburg, 242 p. (in Russian).
  7. Dil'tej, V. (2024). *Opisatel'naya psihologiya [Descriptive psychology]*, Ripol, Moscow, 290 p. (in Russian).
  8. (1975). *Razvitie i sovremennoe sostoyanie psihologicheskoy nauki v SSSR [Development and current condition of psychological science in the USSR]*, Pedagogika, Moscow, 352 p. (in Russian).
  9. Smirnov, A. A. (1948). *Psihologiya [Psychology]*, Uchpedgiz, Moscow, 454 p. (in Russian).
  10. Zimnyaya, I. A. (2001). *Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti [Lingvopsychology of speech activity]*, Moscow Moskovskij psihologo-social'nyj institut; NPO "MODEK", Voronezh, 432 p. (Seriya "Psihologi Otechestva") (in Russian).



11. Priluckij, V. I. *Osobennosti ispol'zovaniya germenевticheskogo podhoda k prepodavaniju inostrannogo yazyka studentami neyazykovogo vuza* [The use of the hermeneutic approach to teaching a foreign language to students of a non-linguistic university]. Available at: <https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2017/13-lprs/2/prilutckii.pdf> (in Russian).
12. Bogin, G. I. (1982). *Filologicheskaya germenевtika* [Philological hermeneutics], Kalininskij gos. un-t, Kalinin, 48 p. (in Russian).
13. Zakirova, A. F. (2021). "Oshibki gipotezirovaniya kak predmet metodologicheskoy refleksii pedagoga-issledovatelya" [Hypothesis errors as a subject of methodological reflection of a teacher-researcher], *Obrazovanie i nauka*, t. 23, № 6, pp. 11–42 (in Russian).
14. Bryskina, I. E. (2005). "Osobennosti formirovaniya yazykovogo soznaniya v kontekste obucheniya na bilingval'noj osnove" [Specific features of the linguistic consciousness formation in the context of bilingual education], *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, № 2, pp. 42–46 (in Russian).
15. Gadamer, G.-G. (1991). "Yazyk i ponimanie" [Language and understanding], in Gadamer, G.-G. *Aktual'nost' prekrasnogo*, Iskusstvo, Moscow, pp. 43–59 (in Russian).
16. Bahtin, M. M. (1986). *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity], Iskusstvo, Moscow, 445 p. (in Russian).
17. Kolyhanova, O. A. (1999). *Sociokul'turnye i filosofskie aspekty bilingvizma* [Sociocultural and philosophical aspects of bilingualism]: *dis... d-ra filos. nauk: 09.00.11*, Moscow, 275 p. (in Russian).
18. Haleeva, I. I. (1995). "Vtorichnaya yazykovaya lichnost' kak recipient inofonnogo teksta" [Secondary linguistic personality as a recipient of a foreign-language text], *Yazyk – sistema. Yazyk – tekst. Yazyk – sposobnost': k 60-letiyu chlena-korrespondenta RAN Yu. N. Karaulova*, Institut russkogo yazyka RAN, Moscow, 286 p. (in Russian).
19. Henriksson, C. (2012). "Hermeneutic Phenomenology and Pedagogical Practice", *Hermeneutic Phenomenology in Education*, Rotterdam, pp. 119–140 (in English).
20. *University of Verona. Philosophy of Education*. Available at: <https://www.corsi.univr.it/?ent=2017%2F2018&codiceCs=W23codins=10072&discr=&discrCd=&id=360&menu=Studiare&tab=Insegnamenti> (in English).
21. Zheglova, O. A., Zakirova, A. F., & Shilova, L. V. (2023). "Cennostno-smyslovaya konceptualizaciya uchebnogo materiala v processe obucheniya inostrannym yazykam v vuze: germenевticheskij podhod" [Value-semantic conceptualization of educational material in the process of teaching foreign languages at a university: hermeneutic approach], *Obrazovanie i nauka*, t. 25, № 5, pp. 77–105 (in Russian).
22. Bush, G. Ya. (1988). *Problemy integracii nauchnogo znaniya: teoretiko-metodologicheskij aspekt* [Problems of scientific knowledge integration: theoretical and methodological aspect], Zinatne, Riga, 214 p. (in Russian).
23. *The Learning Centre University of North Carolina at Chapel Hill*. Available at: <https://learningcenter.unc.edu/tips-and-tools/using-concept-maps/> (in English).
24. Zakirova, A. F. (2001). *Teoreticheskie osnovy pedagogicheskoy germenевtiki* [Theoretical foundations of pedagogical hermeneutics]: *monografiya*, Izdatel'stvo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta, Tyumen', 152 p. (in Russian).
25. Kress, G. (2017). "Making meaning: from teaching language to designing environments for learning in the contemporary world", in Donaghy, K., & Xerri, D. (eds.). *The Image in the English Language Teaching*, ELT Council, Malta, ix–x p. Available at: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/The\\_Image\\_in\\_English\\_Language\\_Teaching.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/The_Image_in_English_Language_Teaching.pdf) (in English).
26. Jiles, D. *Intuition and emotion in creative thinking*. Available at: <https://innovationmanagement.se/2008/02/27/intuition-and-emotion-in-creative-thinking/> (in English).
27. Neupokoeva, E. E., & Chapaev, N. K. (2021). "Germenевticheskij krug kak sposob illyustracii problemy ponimaniya pri obuchenii didakticheskimi kommunikacijam" [The hermeneutic circle as a way of illustrating the problem of understanding in teaching didactic communications], *Obrazovanie i nauka*, t. 23, № 7, pp. 11–40 (in Russian).
28. Kabrin, V. I. (2022). "Kommunikativnaya psihoosemantika kognitivno-noeticheskogo razvitiya lichnosti" [Communicative psychosemantics of cognitive-noetic development of personality], *Sibirskij psihologicheskij zhurnal*, № 85, pp. 51–71 (in Russian).
29. Chemyakina, N. V. (). "Dramogermenевtika kak sredstvo intensifikacii obucheniya inostrannomu yazyku" [Dramatic Hermeneutics as a Means of Intensifying Foreign Language Teaching], *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 2021, № 3 (120), pp. 62–71 (in Russian).
30. Zhong, J. (2024). "The Influence of Foreign Language Learning Motivation on Foreign Language Learning", *Arts, Culture and Language*, vol. 1, № 7, pp. 13–19 (in English).
31. Chang, Q. (2022). "The contribution of a hermeneutic approach to investigate psychological variables in second language acquisition", *Frontiers in Psychology*, vol. 13, pp. 87–93 (in English).
32. Ahmed, A. 2022 (). "Conclusion: Toward a Critical Hermeneutics of Technology for Language Teacher Education", *Exploring Silences in the Field of Computer Assisted Language Learning*, Cham: Springer International Publishing, pp. 105–122 (in English).



33. Bakiu, D., & Fatime Ziberi, F. (2024). "The Psychological Impact of Languages on the Human Mind-Learning Foreign Languages", *Journal of Innovation and Social Science Research*, vol. VIII (IIIS), pp. 2593–2602 (in English).
34. Fayziyeva, G. (2024). "The function of literary competencies in english language instruction", *Central Asian Journal of Education and Innovation*, vol. 3, Is. 5, part 2, pp. 115–118 (in English).
35. Baguzina, E. I. (2020). "Psihologo-pedagogicheskoe obosnovanie cifrovoj obrazovatel'noj modeli na zanyatiyah po anglijskomu yazyku v vuze" [Psychological and pedagogical substantiation of the digital educational model in English classes at the university], *Lingvostranovedenie: metody analiza, tekhnologii obucheniya. Semnadcatyj mezhvuzovskij seminar po lingvostranovedeniyu. Ch. 1*, MGIMO-Universitet, Moscow, pp. 270–283 (in Russian).
36. Deci, E. L. (1980). *The psychology of self-determination*, Lexington books, Toronto, 240 p. (in English).
37. Chiksentmihaji, M. 2019 (). *Potok: psihologiya optimal'nogo perezhivaniya* [Flow: The Psychology of Optimal Experience], Al'pina publisher, Moscow, 460 p. (in Russian).
38. Dergacheva, O. E. (2002). "Avtonomiya i samodeterminaciya v psihologii motivacii: teoriya E. Desi i R. Rajana" [Autonomy and self-determination in the psychology of motivation: the theory of E. Deci and R. Ryan], *So-vremennaya psihologiya motivacii*, Smysl, Moscow, pp. 103–121 (in Russian).
39. Ryan, R. M. (1993). "Agency and organization: intrinsic motivation, autonomy, and the self in psychological development", *Developmental perspectives on motivation. Nebraska symposium on motivation*. Vol. 40, University of Nebraska Press, Lincoln, London, p. 21 (in English).
40. Ryan, R. M., Deci, E. L., & Grolnic, W. C. (1995). "Autonomy, relatedness, and the Self: their relation to psychopathology", in Cicchetti, D., & Cohen D. J. (eds.). *Developmental psychopathology*. Vol. 1, A Willy interscience publication, New York, pp. 618–655 (in English).
41. Seligman Martin, E. P. (2006). *Novaya pozitivnaya psihologiya: nauchnyj vzglyad na schast'e i smysl zhizni* [New Positive Psychology: A Scientific Look at Happiness and the Meaning of Life], Sofiya, Moscow, 368 p. (in Russian).
42. Tokuhamma-Espinosa, T. (2011). *Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guid to the New Brain-Based Teaching*, New York, Norton, 440 p. (in English).
43. Tokuhamma-Espinosa, T. (2014). *Making Classrooms Better: 50 Practical Applications of Mind, Brain, and Education Science*, Norton, New York, 440 p. (in English).
44. Baguzina, E. I. (2022). "Znachenie literaturnogo naslediya Dzhejn Ostin dlya formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetentnosti studentov vuza" [The Importance of Jane Austen's Literary Heritage for the Formation of Foreign Language Communicative Competence of University Students], *Lingvostranovedenie: devyatnadcatyj mezhvuzovskij seminar po ingvostranovedeniyu. Ch. II*, MGIMO-Universitet, Moscow , pp. 180–192 (in Russian).
45. Lihacheva, T. Yu. (2011). "Etapy raboty s tekstom i formirovanie razlichnyh tekhnologij izvlecheniya informacii iz teksta na uroke inostrannogo yazyka" [Stages of working with text and the formation of various technologies for extracting information from text in a foreign language lesson], *Eksperiment i innovacii v shkole*, № 4, pp. 68–71 (in Russian).
46. Solovova, E. N. (2005). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyj kurs lekcij* [Methods of Teaching Foreign Languages: Basic Lecture Course], Prosveshchenie, Moscow, 240 p. (in Russian).